

معلم المستقبل

الإعداد المتكامل للمعلم الشامل

إعداد

أ.د. علي أحمد مذكور

عميد كلية التربية - جامعة السلطان قابوس

مقدمة:

تتمثل مشكلة الإعداد في حد ذاته عملية أليس كذلك؟! إعداد المعلم العربي في الضبابية، وعدم الوضوح، وغياب المنطق العلمي في كثير من عناصرها ومكوناتها^(١)؛ الأمر الذي يضطر واضعي الاستراتيجية العربية إلى الاعتماد على الخبرة الشخصية ، أو على السياسات الضمنية التي تتجلّى عن طريق الممارسة للعمل التربوي ، واتجاهات تطويره ! وهذا يجعل أمور تطور الاستراتيجية العربية في التربية - بحكم تغير الظروف والمستجدات في الواقع السياسي والاقتصادي والاجتماعي - في غاية الصعوبة،^(٢) كما يجعل قدرتهم على التخطيط الاستراتيجي للمستقبل ضعيفة ومحفوفة بالمخاطر !

غياب الفلسفة:

ولعل رأس هذه المشكلة - كما جاء في تقرير "مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية" عام ١٩٩٧ - هو "اضطراب الدماغ المغذى للعملية بكمالها، نعني الفلسفة التربوية"^(٣).

ويستمر تقرير المنظمة العربية قائلاً: "ونتيجة لذلك أصبت السياسات التربوية بدورها بالخلل والضياع في كثير من الأحيان، ذلك أن السياسة التربوية السليمة ينبغي أن تتم من خلال فلسفة تربوية تم وضعها على أسس صحيحة، استناداً إلى الفلسفة الاجتماعية لأي بلد. وهذا أمر قلما نجده في البلدان العربية ؛ بسب غياب الفلسفة التربوية والاجتماعية ، أو غموضها ، أو عزلتها عن مجرى الممارسة التربوية والعملية التربوية بأسرها"^(٤)

وبما أن الاستراتيجية التربوية تلي السياسة التربوية وتعتمد عليها، وبما أن السياسة التربوية غير واضحة أو غير مكتملة؛ بسبب ما يعلوها من فلسفة تربوية اجتماعية غير واضحة ؛ فقد جاءت إستراتيجية إعداد المعلم بدورها غير مكتملة، وغير واضحة!!

إن أشد ما يعوز السياسة التربوية لإعداد المعلمين في الوطن العربي هو تكامل عناصرها انطلاقاً من الفلسفة التربوية الواضحة المعتمدة على فلسفة اجتماعية شاملة، ووضوح أهدافها ، وانساقها مع جملة النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي القائم. وقدرتها على استشراف آفاق المستقبل، ووضع البديل المناسب للمتغيرات المحتملة فيه.

وهذا الكلام ينطبق على سياسة إعداد المعلمين، كما ينطبق على التعليم العام بجميع مراحله.

باختصار، إن أي شئ قد يحدث " وإن العالم يكتشف كل يوم من جديد" وأن ما سيأتي لم يأتي بعد، وأن ما لدينا لن يبقى طويلاً بعد وصول القادم الجديد! ومن هنا تنشأ مشكلات تحديد الهويات للأفراد والجماعات، وقد تنشأ مشكلات أكثر حدة تتعلق بتحقيق التكامل الاجتماعي، وسط مناخ من عدم الأمن، والنزعة الفردية، والفقر المتزايد^(٦).

إن ثورة المعلومات والتغيرات التقانية المتلاحقة بمثابة "عربة بدون فرامل"، لا يكفي أن نشجع على تحريكها، ولا يمكن أن نكتفي بالتوجيه بالتكيف معها، وكأن القرارات التي أوجدتها قرارات نهاية لا تغير فيها، وإنما علينا أن نصلحها ، أو أن نختار بدلاً لها، وأن نسيرها في الاتجاهات التي نرغبتها، ولا نجعلها تسيرنا^(٧).

"إن الإنسان يملك على نحو لم يتيسر له من قبل قوة هائلة، يصنع ما يريد: السلع المادية، وعلاج الأمراض، وغزو الفضاء، والاستساخ، والتحكم في الأشياء، ولكنه لا يعرف حتى الآن كيف يستخدم هذه القدرة الهائلة بحكمة، وقد يتسبب عدم استخدام هذه القدرات بحكمة في أخطار هائلة"^(٨).

إن المشكلة الحقيقة هي أن التعليم - في حقيقة الأمر - عملية تقدير طويلة الأمد للاحتمالات المستقبلية، وأننا ما نزال عاجزين عن تصور مبادئ تنظيمية جديدة تحمي المؤسسات وأنظمة القيم من التفاف الذي صنعته العولمة الاقتصادية والحتمية التكنولوجية.

إن المشكلات الحالية للتنمية ستظل بلا حل إذا لم نجد مدخلاً نظرياً ومفاهيمياً لبناء الظروف الأكثر أهمية لنا، والضرورية لبقائنا، ولتحقيق التوازن والتنمية الشاملة في مواجهة العولمة والتغير التكنولوجي.

لكن المشكلة الحقيقة تكمن في استساخ النمط الغربي في إنشاء مؤسسات إعداد المعلم العربي، رغم اختلاف السياق الاجتماعي والثقافي، الأمر الذي أدى إلى تدني مستوى الكفاءة والأداء، إلى نوع من الاعتماد الثقافي على الدول التي تم استيراد نماذجها.

كما أدى الاعتماد على نظريات ومنهجيات غربية جاهزة إلى عدم بذل الجهد في عمل تكوين فكري فلسي تطوري، يستوعب الواقع العربي وخصائصه وأماله المستقبلية، ويقيم على أساسه بنية علمية لإعداد المعلم العربي، تتكامل فيها العوامل الفلسفية والثقافية والاجتماعية مع العوامل التاريخية والجغرافية والاقتصادية، وينتلاق فيها الماضي مع الحاضر والمستقبل.^(٩)

ضرورة التطوير ومكوناته

كل ما سبق يتطلب تطوير كليات التربية تطويراً يتناول هيكلها ونظمها ، ومنهجيات التعليم فيها، وإعادة تنظيمها بما يتسم بالبيئة العربية الإسلامية، وبما يتسم بنوعيات الطلاب، وخلفياتهم التعليمية ، وعدم اللجوء إلى تقليد الغرب أو الشرق في بناء هذه المؤسسات، مع الأخذ في الاعتبار الفوارق الواضحة بين الاستفادة من خبرات الآخرين، وبين تقليدهم بلا تفكير ولا تدبير. ونوضح رؤيتنا في عملية إعداد المعلمين في ما يلي:

سياسة القبول:

تکاد تجمع نتائج كافة المؤتمرات ، ووصيات البحث العلمية ، التي تناولت موضوع إعداد المعلم على ضرورة الاهتمام بمدخلات نظم إعداد المعلم جنباً إلى جنب مع الاهتمام بعملية إعداد المعلم ذاتها، حيث إن نجاح كليات التربية في إعداد معلم المستقبل إنما يتوقف إلى حد كبير على ما يتوافر لدى طلاب هذه الكليات من إمكانيات واستعدادات مهنية واتجاهات وميل نحو مهنة التعليم.

ومن الملاحظ أن معيار اختيار الملتحقين بكليات التربية إنما يتم وفقاً لمعدلات الدرجات التحصيلية التي حصل عليها هؤلاء الطلاب في شهادة المرحلة الثانوية، ومن خلال مقابلات شخصية وجذرة، دون مراعاة لقدراتهم وميلهم واستعداداتهم المهنية، وحتى إن وجدت بعض اختبارات القبول فغالباً ما تكون شكلية آلية، تعدد بشكل سريع وخطاف ولا تراعي المعايير الدقيقة المطلوبة لاختيار معلم المستقبل، وتمهين عملية التعليم.

ولا شك أن قبول أعداد من الطلاب في مؤسسات إعداد المعلم دون تدقيق النظر في إمكانياتهم وقدراتهم واستعداداتهم، من خلال اختبارات علمية دقيقة ومقنة، قد يكون له انعكاسات سلبية على أداء هؤلاء الطلاب أثناء الإعداد الأكاديمي والتربوي، وعلى مستقبل العمل في مهنة التعليم، كما أن الكثير من هؤلاء المعلمين سيوسمون بضعف الانتماء إلى المهنة؛ حيث يزاولونها تحت تأثير الضغوط النفسية والملل الناتج عن عدم وجود ميل حقيقي للعمل فيها.

إن ضبط عملية اختيار طلاب كليات التربية من خلال اختبارات علمية دقيقة مقنة لتحديد قدراتهم ، وإمكاناتهم ، واستعداداتهم في ضوء خصائص واحتياجات المهنة، يعد البداية

الصحيحة لإعداد معلم المستقبل الناجح، وقد ثبت أن مثل هذه الاختبارات إذا أحسن بناؤها وإعدادها وتقنيتها يمكن أن تسهم في :

١. حسن انتقاء العناصر المتقدمة للالتحاق بمهنة التعليم.

٢. التنبؤ بمدى نجاح هذه العناصر ل القيام بالأدوار المتعددة التي تتطلبها هذه المهنة.

انطلاقاً من كل ما سبق ، ونظراً لأهمية اختبارات القبول في تحديد مدى مناسبة الطالب المتقدم للالتحاق بكليات التربية ؛ يقترح بعض الباحثين أن تتبني كلية التربية مشروععا لإعداد اختبارات قبول مفتوحة موحدة، على أن تستند هذه الاختبارات عند وضعها إلى معايير علمية دقيقة ، ومنهج علمي سليم، وتشمل في عناصرها قياس قدرات وميول المتقدم للالتحاق بكليات التربية ، وكذلك خصائصه ، وسماته الانفعالية والعقلية والمعرفية (١٠).

نظم عملية إعداد المعلم:

تشمل عملية إعداد المعلم على كثير من الأساليب والنظم الصغيرة المترافقـة، مثل هـيكـلـيـةـ النـظـامـ، وهـلـ هوـ تـكـامـلـيـ أمـ تـتـابـعـيـ، ونـظـامـ الـدـرـاسـةـ، وهـلـ يـسـيرـ وـفـقـ أـسـلـوبـ السـاعـاتـ المـعـتمـدةـ، أمـ يـسـيرـ وـفـقـ نـظـامـ الفـصـلـ الـدـرـاسـيـ أوـ السـنـةـ الـدـرـاسـيـةـ، كـمـ يـشـمـلـ الـمـعـالـجـةـ الـتـدـرـيـسـيـةـ لـلـمـوـادـ الـدـرـاسـيـةـ، وهـلـ تـسـيرـ الـعـمـلـيـةـ بـطـرـيـقـ الـتـلـقـيـنـ وـالـحـشـوـ وـنـقـلـ الـمـعـلـومـاتـ منـ أـدـمـغـةـ الـمـعـلـمـيـنـ إـلـىـ عـقـولـ الـمـعـلـمـيـنـ، أمـ أـنـ الـطـرـائقـ وـالـأـسـالـيـبـ الـمـتـبـعـةـ تـعـتـمـدـ عـلـىـ الـحـوـارـ وـالـمـنـاقـشـةـ وـحـلـ الـمـشـكـلـاتـ، وـالـتـعـلـمـ عـنـ طـرـيـقـ الـخـبـرـةـ الـمـبـاـشـرـةـ وـالـبـحـثـ فـيـ مـصـادـرـ الـمـعـلـومـاتـ وـمـرـاكـزـهـاـ. وـتـشـمـلـ الـعـمـلـيـةـ -ـ أـيـضـاـ -ـ نـظـامـ الـدـرـاسـاتـ الـعـلـيـاـ وـالـبـحـثـ الـعـلـمـيـ، وـعـلـاقـةـ الـبـحـثـ بـالـتـدـريـسـ..ـ إـلـخـ.

النظام التكاملـيـ:

النـظـامـ التـكـامـلـيـ: كماـ هوـ مـطـبـقـ فـيـ كـلـيـاتـ التـرـبـيـةـ بـالـجـامـعـاتـ الـعـرـبـيـةـ يـعـنـيـ أـنـ الـطـلـابـ يـتـأـقـونـ درـاسـتـهـمـ التـخـصـصـيـةـ وـالتـقـافـيـةـ وـالـمـهـنـيـةـ خـلـالـ درـاسـتـهـمـ فـيـ كـلـيـةـ التـرـبـيـةـ. وـالمـيـزةـ الـهـامـةـ لـهـذـاـ النـظـامـ أـنـهـ يـمـكـنـ أـنـ يـتـحـكـمـ مـنـ خـلـالـهـ فـيـ قـبـولـ وـتـخـرـيجـ الأـعـدـادـ الـمـنـاسـبـةـ تـقـرـيبـاـ لـسـوقـ الـعـلـمـ، وـاـحـتـيـاجـاتـ وزـارـاتـ التـرـبـيـةـ وـالـتـعـلـيمـ (١١)ـ لـكـنـ المـيـزةـ الـأـهـمـ فـيـ هـذـاـ النـظـامـ هـيـ أـنـهـ يـمـكـنـ مـنـ خـلـالـهـ تـرـيـةـ الـشـعـورـ بـالـمـهـنـةـ وـأـعـرـافـهـاـ وـتـقـالـيدـهـاـ طـوـالـ فـرـةـ الإـعـدـادـ. فالـطـالـبـ يـحـسـ مـنـذـ لـحـظـةـ دـخـولـهـ إـلـىـ كـلـيـةـ التـرـبـيـةـ، أـنـهـ يـعـدـ كـيـ يـكـونـ مـعـلـماـ، وـيـوـطـنـ الـنـفـسـ وـالـعـقـلـ وـالـشـعـورـ عـلـىـ هـذـاـ الـأـسـاسـ.

وأهم ما يؤخذ على هذا النظام - عموماً - ضعف الإعداد التخصصي، وضعف الإعداد التقافي بتصور الطالب (المعلم) لفلسفة المجتمع وتصوره الشامل للكون والإنسان والحياة. وهذا يصور لنا جانباً من الفجوة بين الأهداف الشاملة في المدخلات وبين الممارسات غير المواتية في العمليات، كما يؤخذ على هذا النظام أيضاً طغيان الجانب التربوي (المهني) - غالباً - على الجانبين السابقين: التخصصي والتقافي.

وقد يعزى عدم التكامل في جوانب الإعداد التكاملية؛ إما لسيطرة التربويين على مجريات الأمور في كليات التربية، أو لزعم البعض منهم أن الطلاب لا يحتاجون إلى إعداد عميق في الجانب التخصصي، أو لأن الطلاب يعدون في الجانب التخصصي - في معظم الأحيان - في كليات أخرى مثل الآداب والعلوم، وينقلون خلال ذلك من مؤسسة إلى أخرى ومن نظام إلى نظام آخر، وقد تكون كل هذه الأسباب مجتمعة.

ونظام الإعداد التكاملى هذا ينتهي الطالب منه - عادة - خلال أربع سنوات، في الجامعات التي تسير بنظام الفصل الدراسي أو السنة الدراسية، كما في مصر وبعض الدول العربية الأخرى، ولكنه يمتد من أربع إلى ست سنوات في الجامعات التي تسير بنظام الساعات المعتمدة كما في معظم دول الخليج العربية.

النظام التابعى:

أما النظام التابعى فهو النظام الذى يعد الطالب في الجانب التخصصي في الكليات ذات الصلة بالتخصص ، مثل الآداب والعلوم والتجارة والزراعة ... الخ، وهذه كليات غير مصممة لإعداد المعلمين أصلاً. فإذا ما تخرج الطلاب من هذه الكليات ثم رغبوا في الالتحاق بمهنة التعليم فإنهم يلتحقون بكليات التربية لإعدادهم مهنياً لمهنة التعليم. وهذا النظام هو الذي كان سائداً في مصر وسوريا والعراق حتى أواخر السبعينيات من القرن العشرين. ثم تحولت كليات التربية إلى النظام التكاملى، لكنها احتفظت بطريقة الإعداد التابعى جنباً إلى جنب مع الطريقة التكميلية. وحتى في بعض دول الخليج تم استحداث نظام للتأهيل التربوى للخريجين من غير كليات التربية الراغبين في أن يصبحوا معلمين.

والإعداد التابعي للمعلم يتم خلال خمس سنوات، أربع سنوات للإعداد التخصصي،
يضاف لها سنة للإعداد المهني (التربوي) من خلال ما يسمى بالدبلوم العام في التربية الذي
تقدمه معظم كليات التربية.

ولا شك إن الإعداد التابعي - كما يقدم الآن - يتميز بأنه يزود المعلم بخلفية معرفية
ومهارية واسعة في مجال التخصص. وما يؤخذ عليه أنه يصعب معه التخطيط لتلبية
احتياجات سوق العمل، فقد لا يقبل المتخرجون من كليات العلوم والآداب وغيرها على
الالتحاق بالدراسات التربوية في كليات التربية. كما قد يصعب توجيه الدراسة التخصصية في
كليات الآداب والعلوم - مثلاً - لتناسب متطلبات مهنة التدريس،^(١٢) كما يصعب تربية شعور
الطلاب خلال فترة الإعداد التخصصي بأهمية مهنة التربية، و التخلق بآدابها وتقاليدها، وهذه
أمور في غاية الأهمية في العملية التربوية.

النظام الجديد:

لكن المؤكد هو أننا نستطيع التخلص من معظم عيوب النظمتين السابقتين، بأن يتم
تبني النظام التابعي داخل كلية التربية خلال خمس سنوات، حيث يتم إعداد الطلاب تخصصياً
أولاً خلال أربع سنوات، مع مقرر واحد أو مقررين فقط في العلوم التربوية والنفسية يعطي
رؤى شاملة للأصول الفلسفية والنفسية والاجتماعية لمناهج التربية، ثم يأتي العام الخامس
ليكون التركيز فيه على طرق التدريس والتربية العملية التي لا ينبغي أن يخصص لها أقل من
٥٥% من وقت الدراسة، ثم تتفق الـ ٥٥% الأخرى في بقية المواد التربوية مع التركيز على
مقررات المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، والتدريس المصغر، والتعلم من خلال
الحاسوب، والأفلام التعليمية، والأفراد المليزرة والتلفزيون التعليمي، والتعلم من الإنترن特،
والتعلم من بعد.

وأعتقد أن هذا الاقتراح مفيد حتى في الإعداد التخصصي للطلاب الذين يعودون لكي
يكونوا معلمين. فالواقع أن وجهات النظر لمفردات المقررات الدراسية في الكيمياء لمن يعد
في كليات العلوم للعمل في مجالات البترول - مثلاً - تختلف عن وجهات النظر في الكيمياء
التي تدرس لمن سيتخرج ليكون معلماً. ومثل هذا القول يصدق على كل المقررات التي
تقدمة كليات الآداب.

فالواقع أن الطالب الذي يتلقى المواد التخصصية ليكون معلماً، غالباً ما يترسخ في شعوره كيفيات لأداء وهو يتعلم الرياضيات - مثلاً - لأنه غالباً ما يتصور كيفيات لأداء هذا الدرس أو ذاك عندما يكون معلماً، وهل سيقلد أستاذه الذي يعلم الرياضيات الآن أم سيكون له شأن آخر وأسلوب آخر؟ والطالب الذي يعد في كلية التربية ليكون معلماً للغة العربية، يختلف في شعوره وفي تصوراته عن زميله الذي يتعلم اللغة العربية ليكون كاتباً في صحيفة أو محرراً في إحدى دور النشر. أو مذيعاً في إحدى محطات الإرسال. وهذا فالخبرات التراكمية غير المباشرة التي تتكون في عقول ومشاعر الطالب خلال إعدادهم التخصصي تختلف عن تلك التي تتم في نفوس الذين لا يعودون لمهنة التعليم.

فالمطلوب إذن أن يعد الطالب المعلم أكاديمياً ومهنياً داخل كلية التربية وأن يعمل الأكاديميون والتربويون لكل مادة معاً داخل قسم واحد، أو داخل وحدة واحدة، وبذلك يتعانق الجانبان الأكاديمي والمهني في تكامل واتساق .

الساعات المعتمدة:

تسير كليات التربية في مصر وبعض البلدان العربية وفق نظام الفصل الدراسي أو السنة الدراسية، كما تسير في بعض جامعات أقطار الخليج العربي بأسلوب الساعات المعتمدة. وفي مصر الآن صيحة بضرورة تبني أسلوب الساعات المعتمدة في كليات التربية وغيرها ، عليها تصلح ما أفسده الدهر ! لكن الحكمة تقضي أن ندرس أساس نظام الساعات المعتمدة، ونشأتها، والمقومات الضرورية لنجاحه، قبل أن نطبقه بطريقة متوجلة؛ وحتى لا ندرك بعد فوات الأوان أننا زدنا الطين بلة!

نظام الساعات المعتمدة:

يمكن إرجاع نظام الساعات المعتمدة (المكتسبة) المطبق حالياً في العديد من جامعات الغرب ومدارسه ، وكذلك في بعض الجامعات العربية إلى تقاليد التعليم غير النظمي الذي كان مطبقاً حتى بداية العصور الحديثة في المجتمعات العربية الإسلامية وخاصة في جامعات مثل الأزهر والزيتونة والقرويين، وذلك عندما كان من حق الطالب أن يختار المعلم، والمادة، والحلقة الدراسية، والموعد الذي يناسبه ويلائم رغباته وظروف عمله. ^(١٢). فلسفة هذا النظام تتركز حول حرية الدارس في الاختيار؛ اختيار المعلم، واختيار المادة الدراسية، واختيار الحلقة الدراسية، واختيار الموعد المناسب لرغبة الدارس، وأوقات فراغه من العمل.

ولذلك فإن أسلوب الساعات المعتمدة قد ولد في الأصل في سياق التعليم غير النظامي، عندما كان الناس يتعلمون ما يرغبون في أوقات فراغهم من العمل. لتنمية معارفهم العلمية والثقافية وإشباع رغباتهم وفضولهم المعرفي.

حتى إذا جاء القرن الثامن عشر، وبدأت بناية المعرفة تتجر في أوروبا، وبدأت بعض الجامعات، وبخاصة في ألمانيا، تأخذ بنظام حرية الدرس في الاختيار. وبحلول القرن العشرين أدخل شارلز إليوت - رئيس جامعة هارفارد - نظام الساعات المعتمدة في هارفارد عام ١٩٠١، بهدف توفير أكبر عدد من المواد الدراسية للطلاب، وإعداد الطلاب للدخول في مجالات العمل المتنوعة. وعندما تولى لورانس لويل رئاسة جامعة هارفارد عام ١٩٠٩ أحدث العديد من التغيرات والتعديلات في النظام، فأصبحت هناك بعض مقررات التخصص ثابتة والأخرى غير ثابتة. ومن هنا بدأ ظهور نظام التخصص الرئيسي والتخصص الفرعي. ومن جامعة هارفارد بدأت تنتشر فكرة نظام الساعات المعتمدة.

فلسفة نظام الساعات المعتمدة :

وهكذا فإن فلسفة الساعات المعتمدة قد ولدت أصلاً في إطار التعليم غير النظامي، ثم دخلت إلى التعليم النظامي بعد إجراء تعديلات عليها. وإنها تقوم على "حرية الاختيار" الكامل التي يتمتع بها الدرس في التعليم "اللأنظامي" الحر في طبيعته، والذي لا يعد لعمل معين. فلما دخلت الفكرة إلى "التعليم النظامي" المتخصص الذي يعد الطلب لمهن وحرف معينة تستلزم قيوداً وضوابط تتطلّبها طبيعة المهن والحرف، قيدت حرية الاختيار، وانقل الطلب من الاختيار الحر إلى الاختيار الموجه. "ولأسباب عديدة ومتعددة لم تتمكن أي من جامعات اليوم من توفير كل هذه الاختيارات مجتمعة"^(٤) ولا حتى في جامعات الغرب التي يتعلم فيها الطالب أثناء فراغهم من العمل، ويدفعون نفقات تعليمهم، ويختارون المقررات المناسبة لنوع المهارات المطلوبة في أعمالهم.

والمؤكد أن ممارسة "حرية الاختيار" التي قيدت بالفعل بالتعلم لمهن وحرف معينة، يزداد قصورها ونقصها بحدة عندما لا يوجد إرشاد أكاديمي سليم؛ فالإرشاد الأكاديمي السليم تماماً، هو الضمانة الوحيدة لعدم الانهيار الكامل لنظام الساعات المعتمدة، كما أن المؤكد هو أن الإرشاد الأكاديمي الجيد لا يمكن أن يتوفّر في جامعات الأعداد الكبيرة، حيث إن المرشد لا ينبغي أن يزيد عدد الطلاب الذين يتولى إرشادهم عن عشرة.

لقد ثبت من خلال الدراسات التي أجريت في بعض كليات التربية بدول الخليج العربية التي تطبق هذا النظام أنه محاط بصعوبات كثيرة، وخاصة فيما يتصل بالإرشاد الأكاديمي، وعدم التتابع المنطقي للمقررات، وعدم مراعاة المتطلبات والمستويات، والتكامل فيما بين المقررات، وأن النظام غير مطبق بشكل يحقق أهداف العملية التربوية^(١٥).

مشكلات الإرشاد الأكاديمي :

إن هناك صعوبات كثيرة تواجه عملية الإرشاد الأكاديمي التي لا يصلح بدونها نظام الساعات المعتمدة. والثابت أن عملية الإرشاد الأكاديمي المطبقة الآن بكليات التربية بدول الخليج العربية تجذّر كثيراً من الصعوبات؛ بسبب عدم خبرة الأساتذة في معظم الأحوال بنظام الساعات المعتمدة، وعدم افتقارهم به، وزيادة الأعباء التدريسية، وزيادة عدد الطلاب الذين يشرف عليهم الأستاذ الواحد، إلى درجة أن الطالب لا يرى الأستاذ – في معظم الحالات – إلا مرة واحدة في الفصل الدراسي كله!

إن الطلاب القادمين من المدارس الثانوية، ومن بيئات تختلف تماماً عن البيئة الجامعية، كثيراً ما تقليفهم الكلية والجامعة بمستجداتها وإجراءاتها من تسجيل، وحذف، وإضافة، وتحويل، وكثيراً منهم يصابون بعقدة الخوف من الفشل ويصابون بالاكتئاب، ويقعون تحت "الملاحظة" الأكاديمية، في الوقت الذي لا توجد فيه صيغ في الكليات لتطوير الإرشاد الأكاديمي، ولا مراكز للتعليم العلاجي، ولا تقدم مقررات علاجية، ولا مقررات كافية عن مهارات التدريس والاستذكار والبحث، والتعلم الذائي.

"إن المشكلة هي أننا ننقل النظم بعد أن ننزع عنها انتزاعاً من سياقها الطبيعي" لقد انزعنا أسلوب الساعات المعتمدة من سياقها الطبيعي في الجامعات الغربية التي اقتربت الدراسة فيها من أسلوب التعليم غير النظامي؛ فالطلاب يعملون، وعندما يفرغون من أعمالهم ويتوفر لديهم المال الذي يدفعونه مصروفاً للدراسة يذهبون إلى الجامعة ويختارون المقررات المناسبة كما وكيفاً، لأوقات فراغهم وللمهارات المطلوبة في عملهم وعلى قدر الأموال المتوفرة لديهم، فيدرسونها، ثم يخرجون للعمل، وعندما يأتي الوقت المناسب يعودون إلى الدراسة مرة أخرى، ولذلك فإنهم قريبون من الإطار العام والبيئة الذي ولدت فيه الفكرة في البداية في التقاليد العربية الإسلامية، فأين نحن الآن من كل هذا؟

إن نظام الساعات المعتمدة - كما هو مطبق الآن في بعض الأقطار العربية فقد للاتساق، والمرونة، وإمكانية التحويل، والمراجعة الدائمة للأداء، والنتيجة هو أن النظام قد شجع على التفكير المبادر، وفقد النظرة الشمولية التي تصل فروع المعرفة بعضها ببعض. إن انخفاض معدل أداء الطلاب في هذا النظام يؤثر على معنوياتهم، ويجعلهم يعيشون في خوف دائم من هذا الأسلوب، لأن دائرة الاختيار ضئيلة أمامهم؛ وأن المنطلق هو أنهم يدرسون لمهمة معينة، لها مهارات ولها متطلبات، فلا يمكن أن ترك الأمور مفتوحة لمحض اختيارهم مهمما كانت، والنتيجة أنهم لم يمارسوا حرية الاختيار، ولم يعودوا لمهمة التدريس إعدادا ينسق مع الأهداف المنشودة سلفا.

إن الإرشاد الأكاديمي في هذا النظام في غاية الأهمية. لكن الواقع هو أن الأستاذ الجيد قد لا يكون بالضرورة مرشدا جيدا. وكما يقول الطلاب : فإن العديد من الأساتذة غير قادرين على تفعيل الإرشاد الأكاديمي، فيما عدا بعض الأمور الشكلية المجردة، كاختيار المقررات والتحدث إلى الطالب عن الأداء الأكاديمي. وليس هذا أمرا مستغربا؛ لأن عملية الإرشاد تتطلب وقتاً ومهارات اجتماعية، وقدرة على التعرف على المشكلات وحلها، وهذا يتطلب تدريبا متخصصا، ليس متوفرا لدى الكثير من أعضاء هيئة التدريس الحاليين.

منهجيات التعليم والتعلم :

من دراسات المتابعة التي أجريت على العملية التعليمية في كليات التربية العربية يتضح أن عباء أعضاء هيئة التدريس كبير، وأن هناك حشوا وتكرارا في كثير من المقررات. وتشير التوصيات إلى ضرورة مراجعة البرامج التعليمية في هذه الكليات للتخلص من التداخل، وضمان تسلسل المقررات الدراسية وتكاملها، والتأكيد في كل مقرر على الجوانب الإجرائية والمهارية وتنمية التفكير.

كما يتضح أيضا أن هناك مشكلات في التربية العملية، من أهمها كثرة الطلاب للمشرف الواحد ؛ مما يحول دون المتابعة الدقيقة، ومحodosية المدارس التي يتدرب فيها الطلاب؛ وعدم وجود تدريب جاد في برامج بعض الكليات عبر سنوات الدراسة كلها بالكلية.

عدم تكامل الإعداد داخل كلية التربية :

وتبقى الحقيقة أن عدم تكامل الإعداد داخل كلية التربية يمثل جانبا من أهم جوانب الضعف في إعداد المعلم في الكليات التي تعد طلابها في الجوانب التخصصية في كليات

أخرى غير مصممة أصلاً لإعداد المعلمين، مثل كليات العلوم والآداب وغيرها، لذلك فإن الجانب التخصصي يحتاج إلى الدعم والتقوية؛ فالمدرس بحاجة إلى أن يكون متقدماً للمادة التي يدرسها، إضافة إلى تمكنه المهني وصلته الوثيقة بالمناهج والمقررات التي تقدم في المدارس التي سيخرجه ليقوم بتدريسيها. والأمر والحالة هكذا يحتاج إلى مزيد من المراجعة والتيسير والاتفاق، ومناقشة الشركاء في العمل في كل من كليات التربية من جانب وكليات الآداب والعلوم من جانب آخر، إذا ظل هذا النظام على ما هو عليه . وحل هذه المشكلة جذرياً يمكن في تكامل إعداد الأكاديمي والمهني داخل كلية التربية.

الاهتمام بلغة الطالب العربية :

لقد لاحظ كثير من الدارسين والمراقبين ضعف طلاب كليات التربية في اللغة العربية، تحدياً وقراءة وكتابة. وبالرغم من أن إتقان مهارات اللغة العربية هو أحد مهام التعليم قبل الجامعي، إلا أن المسؤولية ينبغي أن تمتد إلى المستوى الجامعي عاملاً وإلى كليات التربية على وجه الخصوص؛ فكليات التربية تخرج المدرسين الذين ينبغي أن يكونوا أقوياء في لغتهم القومية المقدسة حرصاً على الأجيال القادمة.

وقد يكون من المناسب أن تصمم مقررات في اللغة العربية تركز على الاستخدام اللغوي، والممارسة اللغوية في فنون اللغة المختلفة استماعاً، وتحدى، وقراءة، وكتابة. إن الأجيال القادمة لو فقدت السيطرة على فنون اللغة العربية ومهاراتها سوف تفقد شخصيتها وحيويتها. إن اللغة ليست مجرد وسيلة للتعبير، وليس مجرد وعاء ثقافي – كما يقال في كثير من المناسبات – إن اللغة منهج للفكير ، ونظام للتعبير والاتصال. وربما كان من المفترضات الجيدة في هذا السياق أن تقوم كفاءة الطلاب في اللغة العربية عند القبول في كليات التربية، وأن تصمم لهم برامج تعليمية علاجية في مراكز تنشأ لتطوير تعليم اللغة العربية، ولضمان بلوغ كل طالب في الجامعة إلى المستوى اللغوي المرغوب فيه استماعاً، وتحدى ، وقراءة ، وكتابة.

ومن الممكن أن يقوم هذا المركز ذاته بتنمية كفاءة الطلاب في اللغة الإنجليزية – وقد غدت لغة عالمية لا استغناء عنها – والعمل على الوصول إلى مستوى مرغوب فيه من حيث إتقانها ، ومتابعة تمكن الطلاب من مهاراتها الأربع الرئيسية: الاستماع مع الفهم، والتحدث، والقراءة مع الاستيعاب، والكتابة السليمة.

تفصيل المناهج والمقررات على قدوة الطلاب وليس على أمزجة أعضاء هيئة التدريس :

من الأمور الشائعة في بعض جامعتنا أن المقررات تصمم على قدر أعضاء هيئة التدريس، وليس وفقا لاحتياجات الطلاب، واستجابة للكفاءات المطلوبة منهم في عملهم بعد التخرج، فكل عضو هيئة تدريس تخرج في مجال من مجالات العلم، يأتي إلى الجامعة ليدرس الموضوع الذي درسه في الماجستير والدكتوراه، سواء أكان مفيدة للطلاب أم لا! هذه آفة أرجو من الله أن يخلصنا منها.

لابد من مراجعة المقررات ، وتحقيق التكامل الرأسي والأفقي فيما بينهما، وحذف الحشو ، والتكرار ، والتدخل ، ومراعاة المتطلبات السابقة و اللاحقة ، وتعزيز ثقافة الطلاب عن تصورهم الكلي الشامل للكون ، والإنسان ، والحياة الذي يتسمق مع فلسفة بلد them وعقيدة

أمتهم .

التركيز على ثلاثة مهارات رئيسية :

إن التدريس في معظم كليات التربية ما يزال يعتمد على التقين في كثير من الحالات. وفي عصر التنافق المعرفي المتزايد لا يمكن أن نعتمد على التقين؛ لأننا لا نستطيع أن نلقن كل شيء، فلا بد أن نعلم الطلاب القدرة على الاختيار، والقدرة على إعادة تنظيم المعرفة في أسواق علمية ومنطقية، والقدرة على الاستخدام الأمثل في إنتاج أفكار جديدة وأشياء جديدة.

إن هذا يتطلب التركيز على استراتيجيات التعلم الذاتي، وتعليم الطلاب كيف يعلمون أنفسهم بأنفسهم من خلال شبكات الإنترن特، والأقراس المليزرة، والأفلام التعليمية والحواسوب الشخصي ، ومصادر التعلم..إلخ. إنهم لو تعلموا على هذا النحو فسوف ينقلون الخبرة للأجيال القادمة، أما لو اعتمدنا على التقين فسوف يلقنون تلاميذهم أيضا... وندور في حلقة مفرغة!

التربية العملية:

التربية العملية ما تزال تمارس بطريقة غير مناسبة في معظم الكليات ، من حيث الوقت المخصص لها، والأداء الذي يتم خلالها، فما تزال هناك جهود لابد أن تبذل في تحسين المقررات التربوية والنفسية، وقد يتطلب الأمر دمج أو حذف بعض المقررات، ولا بد من إيجاد صيغة للتكامل بين مقررات المناهج وطرق التدريس العامة ، وطرق التدريس

الخاصة، وتكنولوجيا التعليم، والتربية العملية، أي لابد من الاهتمام بالتدريب على الجانب العملي والتطبيقي في كل مقرر ، وتنمية مهارات التفكير والتعلم الذاتي من خلاله. وينبغي أن يكون هناك أعضاء هيئة تدريس مؤهلون تأهلاً عالياً للتدريس للطلاب، ومهرة في استراتيجيات التدريس الجديدة كالتعلم التعاوني، وأسلوب حل المشكلات، والتدريس عن طريق المناقشة والحوار المضبوط، لتنمية الاستقلال والاعتماد على الذات في التعلم، من خلال الرجوع إلى مراكز ومصادر المعلومات.

باختصار لابد من توفير بيئة تعليم وتعلم خصبة، وتقديم جودة البرامج من قبل مسخدميها، ومن قبل الطلاب، ومن قبل لجان علمية متخصصة ومحايدة. ولا بد من زيادة الوقت المخصص للتربية العملية، ولا بد من أن يشارك في الإشراف عليها فريق من أساتذة المواد التربوية والنفسية، وأساتذة المناهج وطرق التدريس بالإضافة إلى مشرف في التربية العملية، وتدريب الطالب من خلال دروس التدريس المصغر قبل خروجهم لممارسة التدريس في المواقف الفعلية في المدارس. ولا بد من بناء مدرسة تجريبية تكون ملحة بكل كلية من كليات التربية؛ لممارسة منهجيات التدريس الجديدة، والتجارب الجديدة.

البحث العلمي:

القاعدة الذهبية هنا هي أن المدرس الجيد هو بالضرورة باحث جيد . فالتدريس الفعال يعتمد على نتائج البحوث العلمية ونوصياتها المتطرفة.

بالرغم من أن أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية أغلبهم من الأساتذة والأساتذة المشاركين والمساعدين والمدرسين المؤهلين الأكفاء، ذوي الدافعية الواضحة والاهتمام بالعمل؛ إلا أنه من الواضح أن إنتاجيتهم البحثية متفاوتة، وأن نسبة غير قليلة منهم لا تعنى بالبحث العلمي، أو الكتابة في الشؤون الأكاديمية وفق ما هو متوقع منهم. كما أن مجالات النشر محدودة أمام النشطين منهم.

والمؤكد أنه لابد من تشجيع أعضاء هيئة التدريس على البحث، وعلى النشر في المجالات العلمية العربية والأجنبية ذات المستوى الرفيع. ولا بد من تشجيعهم - وفق ضوابط معينة - للاشتراك الفعال في المؤتمرات والندوات العلمية، على أن يتلو كل اجتماع أو مشاركة تقرير مفصل أو سيمinar يفيد منه جميع المعنيين من أعضاء هيئة التدريس والباحثين والقوى الاجتماعية التي يمكن أن تستفيد من نتائج البحث، إنه من الضروري أن تدعم

المجلات العلمية الدورية ذات المستوى الرفيع علمياً وعالمياً؛ فهذا يساعد الباحثين على التكامل مع مجتمع العلماء في نفس التخصص في العالم العربي، وفي المجتمع العلمي الدولي^(١٦).

وقد يقتضي هذا من الباحثين ضرورة تلخيص بحوثهم ونشرها في مجلات دولية بلغات أجنبية. ولا شك أن هذا يتطلب دعم الجامعات للبحث العلمي، وتشجيع نشر البحث العلمية المتميزة في المجالات العلمية المتخصصة. ونعتقد أن هذا التوجه نحو العالمية سيؤدي إلى إثراء وتكامل البحث العلمية بين الجامعات.

إن برامج التنمية لابد أن تهتم بالتنمية البشرية، وبالحفاظ على الموارد وحسن استخدامها، وهذا وثيق الصلة بالبحوث التطبيقية التي تتكامل فيها علوم وخصصات مختلفة مثل : التربية وعلم النفس، والعلوم الطبيعية ، والاجتماعية ، والهندسية ، والعلوم الإدارية والطبية.. الخ . هذا يعني أن البحث العلمي لابد أن يسرش بال الأولويات القومية كالحفاظ على البيئة، وترشيد استخدام الموارد الطبيعية ، وزيادة الإنتاج، والكافأة في العمل، وتنمية استراتيجيات حل المشكلات في الصناعة، والتجارة ، والزراعة، والتربية، والصحة.. الخ .

إن كل هذا يتطلب توفير قنوات اتصال قوية؛ للتعاون والتشاور بين أعضاء هيئة التدريس والباحثين بكليات التربية، وبين وزارات التربية والتعليم العالي والثقافة والشباب وكل المهتمين بتطوير العملية التعليمية، والتنمية البشرية الشاملة.

تكامل العلوم التطبيقية والإنسانية في المحتوى التعليمي:

إن بلاد الغرب التي كانت تمجد العلوم الأساسية والتطبيقية والتكنولوجية، قد بدأت تدرك اليوم بشكل متزايد أهمية علوم التربية والأداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، وتدرك دور هذه العلوم في تقويم الاكتشافات العلمية والتقانية. لقد بدأ الغرب يدرك اليوم بشدة الدور الخطير للتربية والفنون والأداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية في عالم اليوم.

هناك اتجاه عام الآن يعود تاريخه لعدة عقود مضت ، يميل إلى تمويل الأبحاث في فروع التخصصات العلمية على حساب الفنون والأداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية. ولكن في الفترة الأخيرة تحولت نظرة "التعليم من أجل العمل" إلى "التعليم من أجل أن يعيش الإنسان"، وهي نظرة تشير إلى إعادة بناء الدور الذي تلعبه فروع المعرفة غير التطبيقية في

مجتمع تسوده التقنيات. وهذه ليست مجرد نظرة إيثار من جانبنا، لأنه حتى في المجال المحدود للثقافة، تلعب الفنون والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية دوراً مزدوجاً^(١٧). فأولاً: هناك إسهام ينبغي القيام به؛ للتنسيق بين المدخلات الاجتماعية والحضارية المختلفة في وضع السياسات.

وثانياً: إن الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية تؤثر تأثيراً هاماً في عملية تهيئة وتلطيف المسيرة الهاجحة للعلوم التقانية، وذلك عن طريق تعريف وتفسير العناصر الأخلاقية والمعنوية الإضافية التي يجب استيفاؤها من أجل أن يتقبل المجتمع بأكمله تلك التقنيات. فالتطور التقاني يصبح عقيماً وغير ذي فائدة إذا لم يستند منه المجتمع في نهاية الأمر، أو إذا ما رفضه رفضاً باتاً.

ونجد في سياسات الاتحاد الأوروبي الآن نقاشاً جاداً لضرورة تقويم الجوانب الاجتماعية والأخلاقية المرتبطة بالتطور التقاني. ولضرورة تشجيع الشعوب على قبول العلم والتقانة استناداً إلى ما تتحققه من إنجازات على الصعيد الاجتماعي والإنساني؛ لذلك حازت القضايا التي تتعلق "بنوعية الحياة" التي نحيها على الاعتراف وصارت ملعاً من معايير السياسات. فلم يعد الهدف المادي هو المطلب الوحيد، بل أصبحت "نوعية الحياة السوية" مطلباً ملحاً.^(١٨)

ربط الخريجين بكلياتهم، وتدريبهم أثناء الخدمة في مدارسهم:

يشير الموقف الحالي لخريجي كليات التربية - بصفة عامة - إلى أنهم لا يتقنون بعض المهارات الأساسية في اللغة العربية واللغة الإنجليزية، وبعض الكفايات في مواد التخصص، وبعض طرائق وأساليب التدريس الحديثة.

لقد تمت الإشارة في بعض البحوث التحليلية لعملية إعداد المعلم في كليات التربية إلى أن بعض الخريجين لا يحسنون تعليم طلابهم المعرفة الإجرائية في المواد التي يدرسونها. كما أشير إلى نقص قدرتهم على القيام بال التربية الدينية والعلمية والخلقية المتوقعة.

لقد تمت الإشارة - بصفة مستمرة - إلى ضعف كثير في الخريجين في استخدام تكنولوجيا التعليم. فبالرغم من أن كثيراً من كليات التربية حققت الكثير من مجال تطوير تكنولوجيا التعليم وبرامجها ومقرراتها، إلا أن كثيراً من هذه المقررات لم يعد مواكباً للتطور السريع في مجال تكنولوجيا التعليم والمعلومات.

لذلك اقترح خبراء المنظمة العربية للتربية و الثقافة والعلوم إطارا جديدا لبرامج الدراسة في تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات العربية ، يقوم على أساس تحديد مجالات تكنولوجيا التعليم والمعلومات بكليات التربية بالجامعات العربية، ووضع تصور مستقبلي لمستقبلات تكنولوجيا التعليم ومتطلبات التنمية الشاملة، ووصف الوظائف التي يمارسها العاملون في مجال تكنولوجيا التعليم حاضرا ومستقبلا.

لقد عبر الكثيرون من خريجي كليات التربية عن رغبتهم في تحديث معارفهم، وتنمية مهاراتهم، واكتساب مهارات جديدة، كما عبروا - بقوه - عن رغبتهم في أن تتبعهم الكليات التي تخرجوا منها، وأن تشكل لهم لقاء سنويا، وأن تنظم لهم دورات متتابعة، وورش عمل منتظمة، وبرامج متطورة في إطار التعليم المستمر، وذلك لرفع مستوى الخدمة التي يقدموها في مواقعهم في المدارس والمؤسسات التربوية المختلفة في جميع أنحاء البلاد. والاقتراح المحوري في هذا المجال هو تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مدارسهم، من خلال برامج تلفزيونية موجهة لهذا الغرض.

وينبغي - في هذا الإطار - أن تقدم كليات التربية بعض البرامج والدورات وورش العمل الخاصة بالمستجدات في مجال المهنة، وأن تقوم بعمل إعلان عنها والتوعية بأهميتها، مما قد يؤدي - في النهاية - إلى تعاقدات واتفاقات لتوفير هذه البرامج والخدمات للمحتاجين إليها، وأن يكون ذلك من أساسيات العمل في كليات التربية. ويمكن تقديم هذه الخدمات على أساس دراسات تقويمية للحاجات الحقيقة للمستفيدين، كما يمكن تقديمها بالطريقة الحالية أي الحضور للدراسة في الكلية، كما يمكن تطوير تقديم هذه الخدمات - عن طريق أسلوب التعلم من بعد - للمعلمين أو المستفيدين حيث هم.

إن خريجي كليات التربية يتذمرون عددا ومكانة، لذلك ينبغي توثيق الصلة بهم، والإصغاء لآرائهم والاستماع إلى مشورتهم، والسعى إلى مساندتهم على نحو مستمر. فعلى كليات التربية أن تشجع خريجها أن يوتقوا علاقاتهم بعضهم ببعض ، وبالكليات وبالأقسام العلمية المختلفة؛ لأن مثل هذه العلاقات الوثيقة يمكن أن تشكل أساسا للتواصل المعرفي والنمو المهني.

وقد يساعد في هذا الشأن أن تعد الكليات مطبوعات ترسلها إلى الخريجين لإخبارهم بإنجازات الكلية وأنشطتها، وتعريفهم بالبرامج والدورات وورش العمل الجديدة. وقد يكون

مجدياً أن تتشيّ كلّيات التربية مكاتب لمتابعة الخريجين، وإحكام الصلة بينهم ومعهم؛ لتنميّتهم معرفياً؛ ومهنياً؛ وتطوّر الكلّيات والأقسام من خاللهم، والوقوف على حاجات الميدان الحقيقية من موقع عملهم.

تصور مقترح

هيكلية ومنهجية جديدان

النظام المتكامل لإعداد المعلم الشامل

انطلاقاً من تحليلاتنا لعناصر النظائر: التتابع والتكمالي لإعداد المعلم، ومن الوقوف على مزايا وعيوب كل منها، نقترح هنا الأخذ بما يمكن أن يسمى "النظام المتكامل للمعلم الشامل". والمقصود بالنظام المتكامل أي الذي يتم فيه إعداد المعلم - داخل كلية التربية - أكاديمياً وثقافياً ومهنياً بطريقة متكاملة ، خلال خمس سنوات؛ تخصص السنوات الأربع الأولى للإعداد التخصصي والثقافي، مع إضافة مقرر واحد أو مقررين كمدخل في العلوم التربوية والنفسية، يعطي رؤية شاملة للأصول الفلسفية والنفسية والاجتماعية للتربية ومناهجها، ثم يأتي العام الخامس ليركز على المناهج وطرق التدريس والتربية العملية التي ينبغي أن تحظى بـ ٥٥٪ من الوقت على الأقل في هذا العام الخامس. والـ ٤٥٪ الأخرى لبقية المواد .

ومقصود بالمعلم الشامل ، أي الذي يستطيع أن يدرس مادة تخصصه في جميع المراحل التعليمية ؛ الابتدائية والإعدادية والثانوية. وهذا يتطلب تطويراً في مدخلات نظام إعداد المعلم ، وعملياته ، ومخرجاته ، على النحو الآتي :

تطوير المدخلات

وهذا يتطلب إعادة النظر في الفلسفة؛ ووضع معايير للجودة والاعتماد ، وإعادة

النظر في سياسة القبول؛ ونظام إعداد معلم المعلم، وهذا يعني ما يلي:

١- تطوير فلسفة إعداد المعلم :

لابد من تطوير فلسفة إعداد المعلم بحيث تتسم بالثقافة العربية الإسلامية وتصورها الشامل للألوهية والكون والإنسان والحياة، وبحيث لا تكون منتزعة من فلسفة أو منهج أو

نظام تربوي آخر؛ لأن استيراد الفلسفات أو انتزاعها إنما يؤدي إلى تشويه الهوية وإلى الاعتماد الثقافي وعدم الاستقلال.

وربما كان خير بيان لما أريد قوله هنا ما قاله المهاجماً غاندي: "إنني لا أريد أن ترتفع الجدران من كل جانب حول بيتي، ولا أن يحكم إغلاق نوافيدي إنما أريد أن تهب ثقافة كل أرض حول بيتي بأقصى قدر من الحرية، ولكنني أرفض أن تقتلعني ريح أي منها من جذوري" ^(١٩).

٢ - وضع معايير لضمان الجودة والنوعية ، والاعتماد والترخيص :

لابد من وضع ضوابط ومعايير للترخيص لضبط الجودة وضمان النوعية ، بحيث تحقق عملية إعداد المعلم المفهوم العربي والإسلامي والعالمي ، وتنفي بالأهداف الوطنية التي أنشئت من أجلها كليات التربية ، ومؤسسات إعداد معلم التعليم العام والتعليم الجامعي.

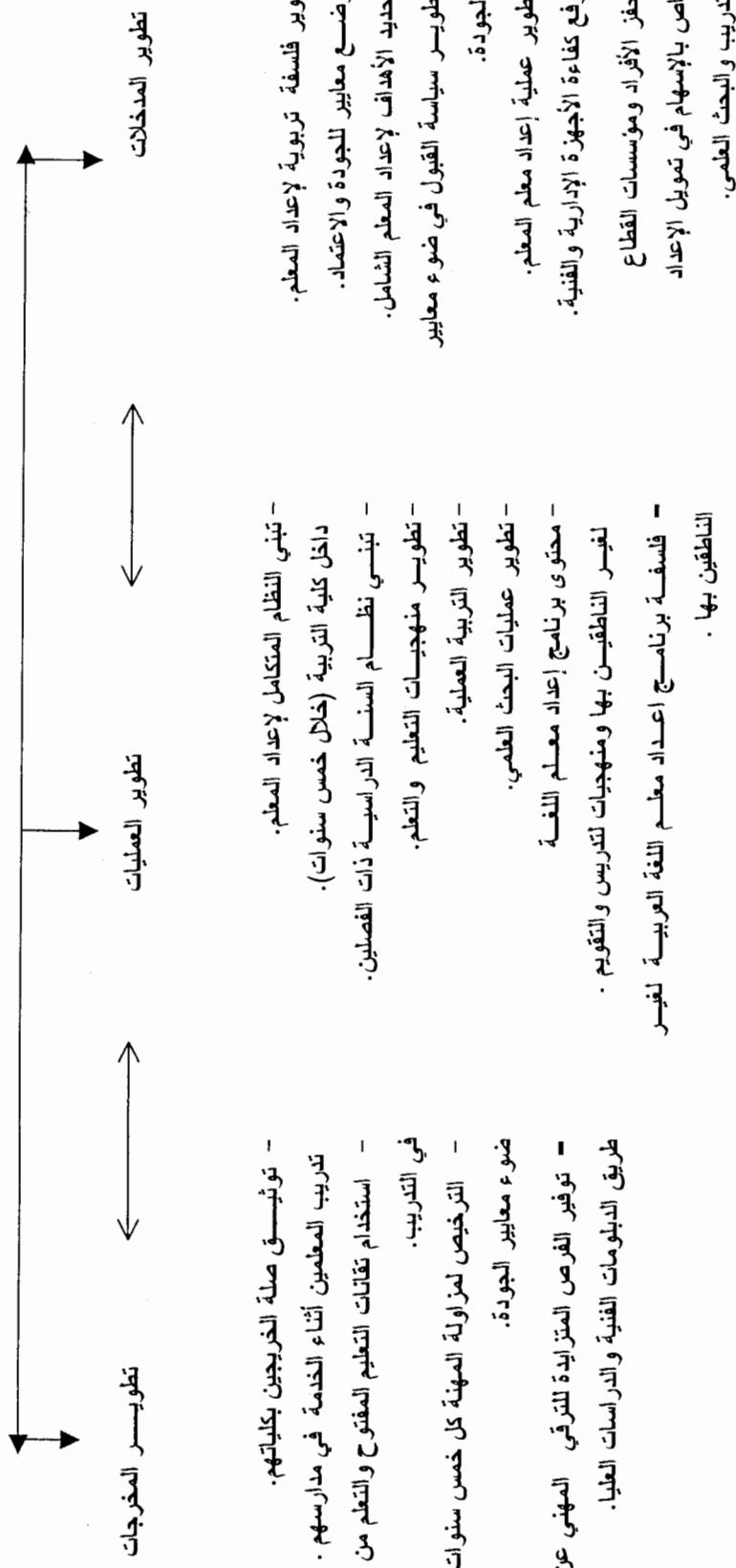
٣ - تطوير سياسة القبول :

إن نجاح كليات التربية في إعداد معلم المستقبل إنما يتوقف - إلى حد كبير كما سبق القول - على ما تتوفر لدى طلب هذه الكليات من إمكانيات واستعدادات مهنية واتجاهات وميول إيجابية نحو مهنة التعليم. إن المعيار القائم الآن وهو اختيار الطلاب وفقاً لدرجاتهم في شهادة المرحلة الثانوية لا يحقق الهدف المنشود في اختيار معلم المستقبل، وتهين عملية التعليم.

إن البداية الصحيحة لإعداد معلم المستقبل هي ضبط عملية اختيار طلاب كلية التربية من خلال اختبارات علمية دقيقة ومقننة ؛ لتحديد قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم في ضوء خصائص المهنة واحتياجاتها ، وفي ضوء معايير الجودة والاعتماد التي سبق تحديدها.

فقد ثبت أن مثل هذه الاختبارات إذا أحسن بناؤها وإعدادها وتقنيتها يمكن أن تسهم في حسن انتقاء العناصر المتقدمة للالتحاق بمهنة التعليم، وفي التأكيد بمدى نجاح هذه العناصر للقيام بالأدوار المتعددة التي تتطلبها هذه المهنة حاضراً ومستقبلاً.

النظام المتكامل



٤- تطوير نظام إعداد معلم المعلم :

إن التعليم هو مهنة بناء الإنسانية، وعمارة الأرض وترقية الحياة. وهذا يدفعنا إلى تمهين معلم المعلم، بحيث يرقى من كونه "موظفاً" حاملاً للدكتوراه يقوم بعمل روتيني لا حياة فيه، إلى كونه "مربياً" يعمل في بناء البشر، وإلى كونه "قدوة فكرية" و "قدوة اجتماعية" فضلاً عن كونه "قدوة تربوية" إن معلم المعلم على هذا النحو ينبغي أن يكون حقيقة من حقائق الوجود التربوي، بل والوجود الاجتماعي كله.

وللوصول إلى هذه النوعية من معلمي المعلمين، ينبغي تغيير سياسة اختيار المعيدين وأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية لهذه الكليات، وضرورة وجود مدارس تطبيقية أو تجريبية للكليات التربية، وضرورة وجود حواجز لأعضاء هيئة التدريس ، لحثهم على مواصلة العمل بكفاءة وفاعلية، وضرورة وجود آلية تضمن لهم استمرار البحث العلمي والتدرис من خلال البحث، باعتبار أن أفضل منهجيات التدريس ما كان من خلال نتائج البحوث العلمية ومعطياتها .

لابد من توثيق العلاقات والارتباطات التكاملية بين الأساتذة الذين يقومون بالإعداد التخصصي للمعلم، وبين التربويين الذين يقومون بالإعداد المهني ، وذلك بجمعهم في مكان واحد ، حيث يخططون ، وينفذون ، ويقومون نتائج أعمالهم ويطورونها معاً.
إن الأكاديميين يحتاجون إلى عمليات تمهين تقدّرهم على تصميم المناهج وتنفيذها ونقويها وتطوريها في ضوء أهداف المنظومة التعليمية، وحاجات الطلاب ومتطلبات المجتمع.

كما أن التربويين في حاجة إلى إزالة الحواجز المصطنعة التي أقاموها - أو أقامها بعضهم - بين الأصول الفلسفية والاجتماعية من ناحية والأصول النفسية من ناحية أخرى، وبين ما سبق وبين المناهج وطرائق التدريس وتكنولوجيا التعليم من جانب آخر، فالواقع أن الحواجز بين علوم التربية وعلم النفس والمناهج وطرائق التدريس هي حواجز مصطنعة لا علاقة لها بحقيقة الوجود التربوي والنفسي المتكامل أصلاً.

تطوير العمليات

ويشتمل هذا الجانب على: نظام الدراسة، ومحوى المناهج أو المكونات المنهجية، ومنهجيات التعليم والتعلم. ونعرض بعض الأفكار المقترحة في هذا الشأن فيما يلي:

أولاً - مشروع الإعداد المتكامل للمعلم أكاديمياً ومهنياً داخل كلية التربية**المبررات :**

١. اختلاط الأهداف بين كلية التربية وكلية العلوم والآداب ؛ فكلية التربية تهدف إلى إعداد معلم العلوم ، والرياضيات ، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية ، والدراسات الاجتماعية، بينما تعد كليتنا العلوم والآداب المتخصصين في هذه العلوم لأغراض أخرى غير التعليم والتدرис.
٢. لقد أثبتت التجربة أنه من الصعب على كلية التربية سرعة التخطيط والتطوير لإعداد المعلم طالما الأمر مرتبط بكلية العلوم والآداب وبخاططهما الدراسية وإمكاناتهما المادية والبشرية، فأي تغيير ولو بسيط في خطة الكلية تقضي تغييراً مناسباً في الكليتين الأخريتين المتعاونتين معها، وهذا يأخذ وقتاً طويلاً وجداً كثيراً.
٣. لقد اتضح من خلال التجربة والممارسة أن طلاب كلية التربية يدرسون بعض المقررات الأكاديمية التي لا يحتاجونها، ويحتاجون لمقررات ومناطق معرفية سيقومون على تدريسها في المدارس، لا يدرسونها في كلية العلوم والآداب.
٤. لقد اتضح أن كلية العلوم - على سبيل المثال - تجعل طالب العلوم والرياضيات من كلية التربية يتخرج بعد دراسة (١٢٠) ساعة معتمدة، مع أن بقية زملائه في التخصصات الأخرى يتخرجون بعد إنهاء (١٣٢) ساعة معتمدة! وهذه من المفارقات العجيبة التي تعمل الكلية الآن على تلاشيهما في الخطة الجديدة.

الأهداف :

١. التحكم في خطة إعداد المعلم داخل كلية التربية وتطويرها بما ينسق مع معايير الجودة والنوعية المنشودة.
٢. ربط المواد التخصصية التي تدرس داخل الكلية بالمقررات الدراسية التي تدرس في مراحل التعليم العام.
٣. سرعة الاستجابة لمتطلبات التغيير دون قيود من مؤسسات أخرى لها أهدافها ونظمها ومشكلاتها المختلفة.
٤. تكامل العمل بين الأكاديميين والتربويين داخل قسم واحد أو وحدة واحدة، والقضاء على الحشو والتكرار في المقررات والتناقضات في الخطط الدراسية.

٥. استفادة التربويين من الأكاديميين، والأكاديميين من التربويين، الأمر الذي يصب في خانة الطالب المعلم في النهاية.

الإجراءات :

١. ضم التربويين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس التربية الرياضية، والتربية الفنية، والتربية الإسلامية إلى أقسام التربية الرياضية، والتربية الفنية، والعلوم الإسلامية على التوالي.

٢. إنشاء وحدات داخل قسم المناهج تحت مسميات: مناهج اللغة العربية، مناهج اللغة الإنجليزية، مناهج الدراسات الاجتماعية، تضم في كل منها التربويين والأكاديميين الذين يعملون معاً في التخطيط والتنفيذ والتقويم للمقررات التخصصية والتربوية في مجالات اللغة العربية واللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية.

٣. إنشاء وحدات داخل قسم المناهج تحت مسميات: مناهج الرياضيات، مناهج العلوم، تضم في كل منها التربويين والأكاديميين الذين يعملون معاً في التخطيط والتنفيذ والتقويم للمقررات التخصصية والتربوية في مجالات العلوم والرياضيات.

٤. تقوم كلية التربية بدلاً من كلية العلوم والآداب والعلوم الاجتماعية باستقدام أعضاء هيئة التدريس في التخصصات الأكademie سالفه الذكر.

٥. هذا الإجراء لن يكلف الجامعة أية ميزانيات جديدة، كل ما في الأمر أن الوظائف التي كانت توضع في ميزانية كلية العلوم والآداب سوف توضع في هذه الحالة في ميزانية كلية التربية دون زيادة ولا نقصان.

ثانياً - السنة الدراسية ذات الفصلين :

سيق أن قلنا إن نظام الساعات المعتمدة يواجه صعوبات كثيرة في الأقطار العربية التي طبقته، بسبب عدم ملاءمتها لبيئتنا ولظروف الدراسة في جامعتنا، ولضعف الإرشاد الأكاديمي، وعدم معرفة معظم أعضاء هيئة التدريس به، ولزيادة العبء التدريسي، ولكثره عدد الطلاب لدى المشرف الواحد، ولأسباب إدارية ومالية واجتماعية متشابكة، يجعل عملية التعلم سطحية ومعقدة في نفس الوقت.

لذلك لابد من تبني نظام السنة الدراسية ذات الفصلين وذلك على نحو جديد؛ حيث يدرس الطالب مجموعة من المقررات الأساسية في الجوانب التخصصية والثقافية والمهنية،

بالإضافة إلى مادتين اختياريتين يختارهما الطالب كل عام من مجموعة مواد معروضة يختار
الطالب منها وفق رغباتهم. ولدينا هنا بديلان!

الأول أن تدرس المواد المحددة سلفا خلال العام الدراسي كله، ويختبر الطالب في
نصفها الأول في نهاية الفصل الأول ويحسب له ٤٠٪ من الدرجة، ثم يختبر في المقرر كله
في نهاية الفصل الثاني ويحسب له ٦٠٪ من الدرجة.

والبديل الثاني أن تكون هناك مقررات أساسية محددة سلفا تبقى مع الطالب طوال
العام الدراسي، ومقررات فرعية اختيارية تبدأ في بداية الفصل الدراسي وتنتهي بنهايته.
وتنتهي السنة بانتقال الطالب إلى السنة التالية مع إعادة للمواد الدراسية التي رسب فيها.

فمثلاً، يمكن أن يدرس الطالب في كل سنة دراسية ١٢ مقرراً، منها ٨
مقررات أساسية، يختبر الطالب في نصفها الأول في نهاية الفصل الأول ، ونصفها الثاني
في نهاية الفصل الثاني، ومنها ٤ مقررات فرعية توزع على الفصلين الدراسيين حسب
الأولوية، بحيث يدرس الطالب اثنين منها في كل فصل بالإضافة إلى المقررات الأساسية
الثمانية . ويمكن أن تكون المقررات الأساسية ٦ فقط بالإضافة إلى مقررات فرعية توزع
على الفصلين على نحو ٣+٦ ثم ٣+٦ . وعلى كل حال فإن الاقتراح معروض للدراسة
والممناقشة.

ثالثاً - المحتوى والتضميدات التربوية :

إن النموذج المقترح هنا هو في الواقع نظام متكامل لإعداد معلم المستقبلي، لكنه يتطلب
ما يأتي:

- ١- اجتذاب الأذكياء من الطلاب الذين تتوافق لديهم الميول والاستعدادات والمواصفات
المطلوبة في مهنة التعليم.
- ٢ - أن يعد هؤلاء الطلاب ليكونوا مرشدین وميسرين للتعلم، وليسوا خازنين
للمعرفة أو ملقين لها، وهذا يتطلب تطوير المناهج وطرائق التدريس والتربية
العملية على النحو الذي سبق ذكره.
- ٣ - لابد من تطوير شبكة اتصالات عملاقة ليتم من خلالها التعليم والتدريب من بعد؛
فمن شأن ذلك أن ييسر عمليات التعلم المستمر والتدريب مدى الحياة، وتدريب
المعلمين أثناء الخدمة في مدارسهم.

٤ - لابد من تيسير الادارة التربوية والتحفيظ من قيود المركزية الإدارية، والسماح للمناطق التعليمية والمدارس باتخاذ القرارات المناسبة للظروف الخاصة بالعمل المدرسي والصفي، وتحمل المسئولية الاجتماعية، وزيادة الرغبة في الابتكار والتجديد.

٥ - تنظيم المحتوى التعليمي على أساس أن الحاسوب الشخصي، والإنترنت والفيديو والأفلام التعليمية، والمحطات الفضائية، والاسطوانات المليزرة، مصادر للتعليم، ووسائل لتحليل المعلومات واتخاذ القرارات.

٦ - الاهتمام في المحتوى التعليمي بحل المشكلات الواقعية، ووضع تصورات للرؤى المستقبلية، في ضوء المعطيات المحلية والعالمية.

٧ - ينبغي أن يؤكد المحتوى التعليمي على أن النمو المهني للمعلم عملية غير منتهية بشهادة معينة، أو بدوره تدريبية معينة، وأنه ممتد بطول العمر وعمق الحياة .

رابعاً - مشروع إنشاء قسم لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها
المبررات:

١. حاجة سلطنة عمان إلى المعلمين المدربين تدريباً مهنياً عالياً على تعليم العربية لغير الناطقين بها، حيث إن بها ثنائية لغوية واضحة.

٢. حاجة سلطنة عمان إلى تقوية اللغة العربية على ألسنة المتحدثين بلغات أخرى؛ حيث إن ذلك يعزز الثقافة العربية الإسلامية، وهي ثقافة سلطنة عمان.

٣. اللغة منهج للتفكير ونظام للتعبير والاتصال، وإذا لم تتعزز اللغة العربية على ألسنة المواطنين الذين يتكلمون بلغات أخرى، فإن ذلك سيؤثر على مستقبل الأمة المتمثل في الأطفال الذين هم كل المستقبل، ويعرضهم للاستلاب الثقافي.

٤. عمان من البلدان العربية القليلة التي ليس بها أي شيء عن تعليم العربية لغير الناطقين بها، مع أنها الأحوج إلى هذا النوع من التعليم.

٥. اللغة العربية أصبحت من اللغات العالمية المرغوب تعلمها من قبل قطاعات متنوعة من غير الناطقين بها في الشرق والغرب وأسباب سياسية واقتصادية وأكاديمية، وسياسية وطبيعية.. الخ والمعلم الذي يتخرج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها سيجد مجالات للعمل في الداخل وفي الخارج لا حدود لها حاضراً ومستقبلاً.

٦. تزايد أعداد المدارس الخاصة ومدارس الجاليات الأجنبية التي تعلم بلغاتها الخاصة به، وتحتاج إلى من يعلم اللغة العربية للغة ثانية ولا تجد المعلمين المؤهلين لذلك ، فضطر إلى الاستعانة بمعلمي اللغة العربية لأبنائها، وهؤلاء لا يستطيعون القيام بهذا العمل على الإطلاق لاختلاف الأعداد واختلاف المناهج والموافق والتلاميذ... الخ

الأهداف:

١. إعداد المعلم القادر أكاديمياً ومهنياً على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٢. إعداد المعلم القادر على تعليم اللغة العربية لذوي الأغراض الخاصة، اقتصادياً أو سياحياً، أو طبياً، وهندسياً، أو دبلوماسياً، أو أكاديمياً... الخ.
٣. تقوية اللغة العربية على ألسنة هؤلاء الذين ي يريدون التحدث والتعامل بها في الحياة اليومية، في البيت، وفي العمل، وفي الشارع، وفي الأسواق... الخ
٤. تحجيم الثانية اللغوية على ألسنة أبناء العرب، حيث إن من المسلمات الفكرية أن عدم السيطرة على اللغة الأم يضيع مفاتيح الفكر ويغلق أبواب الإبداع، وهذا هو السبب أن كل أمم الأرض مهتمة بلغاتها، وغير قابلة بالتنازل عنها، أرجو الله أن يجعلنا منهم.
٥. تلبية حاجات المدارس الخاصة ومدارس الجاليات الأجنبية التي تعلم بلغاتها وتعلم العربية كلغة ثانية ولا تجد المعلمين المدربين أكاديمياً ومهنياً على ذلك في البلاد العربية بصفة عامة، وفي عمان بصفة خاصة.

الإجراءات:

إنشاء قسم لإعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من ثلاثة وحدات :
الوحدة الأولى : لإعداد معلم المعلم ويكون ذلك عن طريق توجيه طلاب الماجستير والدكتوراه في اللغة العربية إلى أن تكون دراساتهم على هذين المستويين في تخصص تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الوحدة الثانية : إعداد المعلم، ويكون ذلك بقبول عدد معين من خريجي أقسام اللغة العربية في كليات الآداب والتربية الحاصلين على البكالوريوس في اللغة العربية أو في الدراسات الإسلامية واللغة العربية معاً وإعدادهم من خلال دبلوم عام لمدة عام في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أو من خلال الحصول على الماجستير في تعليم اللغة العربية خلال

ثلاثة أعمدة للحاصلين على البكالوريوس، أو عاملين للحاصلين على الدبلوم السابق .
الذكر.

الوحدة الثالثة: لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من الجماهير الراغبة في ذلك، سواءً كان الغرض من تعلمها العيش بها في الحياة العامة، أم كانت لأغراض خاصة، دبلوماسية أو سياحية، أو اقتصادية، أو أكاديمية.. الخ ، وبحيث تكون هذه الوحدة هي مجال تطبيق التربية العملية لطلاب الدبلوم وطلاب الماجستير.

التمويل:

- يتم تمويل هذا القسم من خلال:
- ميزانية الجامعة عند الضرورة.
 - مصروفات طلاب الدبلوم.
 - مصروفات طلاب الماجستير.
 - مصروفات الطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية من غير الناطقين بها.

خامساً - منهجيات التعليم والتعلم:

- ١ - ينبغي أن تصمم منهجيات عملية لتعليم المعلمين وتدريبهم على مواجهة المشكلات المتصلة بالمناهج وطرق التدريس من خلال التدريب الميداني في المدارس، ومن خلال العمل كفريق مع المدرسين المتربيين ومع أساتذة الجامعة . وأن تكون الغاية النهائية هي مساعدة الطلاب المعلمين على تكوين مهارات الفهم والتطبيق والتحليل والتفسير والنقد والإبداع، والتكيف الإيجابي مع المعطيات البيئية المحلية والعالمية، وتعزيز مفاهيم التربية البيئية والمهارات الحياتية.
- ٢ - كما ينبغي تزويد الطلاب المعلمين بمجموعة الكفايات الأساسية والضرورية التي تعينهم على مواجهة متطلبات المهنة، والقدرة على التكيف الإيجابي مع التدفق المعرفي الهائل ، ومتطلبات التطور. (٢٠)
- ٣ - لابد من تطوير برامج الدراسات العليا في المجالات المختلفة، ودعم أعضاء هيئة التدريس من ذوي القدرات البحثية الهائلة، ووضع خطة محكمة للابتعاث للوفاء بحاجات الكليات من أعضاء هيئة التدريس والخبراء في شتى جوانب العملية التربوية.

٤ - لابد من أن تكون منهجيات التعلم مرنة ؛ بحيث تساعده في تكوين المعلم القادر على التنظيم والابتكار. فالمبتكر أو القادر على التنظيم هو الشخص الذي يستطيع أن يستجيب بخياله لكل التحديات التي تفرضها التطورات الجارية في التقنيات، وهو الذي يستطيع أن يترجم الأفكار الجديدة ويجعلها إلى منتجات وخدمات مفيدة، وهو القادر على إصدار الأحكام الموضوعية والتواصل مع الآخرين، لما يتمتع به من مرونة فكرية لازمة للتنمية العقلية المستمرة. وهكذا يصبح التعليم في كليات التربية مجرد بداية لعملية تعليمية تدوم مدى الحياة.

٥- إن منهجيات التعلم المناسبة لعالم اليوم والقادرة على تحقيق أسلوب التعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة هي تلك التي تخلق فرضاً وموافق متعددة للتعلم.

تطوير المخرجات

١- الترخيص لهنة التدريس :

حتى لا يكتفى المعلم ويتوقف عن تطوير أدائه ، فيصاً ، ويصاب بالقدم المعنوي ، لابد من الترخيص لمزاولة مهنة التدريس ؛ وذلك من أجل ضبط الجودة وضمان النوعية . وهذا يعني أن يخضع المعلمون العاملون في المهنة لعمليات تقويم مستمرة ، وذلك للتأكد من حسن سيرهم وتطورهم بما يتاسب ومواجهة المتغيرات المتسارعة . ولابد أن يتم ذلك في ضوء معايير الجودة والاعتماد التي سبق الحديث عنها . وأن تقوم الوزارات والنقابات المهنية بوضع إجراءات الترخيص ولوائح المنظمة لها مع الاستعانة بالخبرات الأكاديمية والإدارية في الجامعات المعنية .

٢- إنشاء дипломات المهنية وبرامج التدريب :

لابد من أن تقوم كليات التربية بإنشاء дипломات المهنية وبرامج التدريب وورش العمل التي تilmiş لتلبية الحاجات المهنية المتنوعة ، والتي يتعلم الخريجون من خلالها المعارف والمهارات الجديدة التي يحتاجونها في مجالات عملهم في المؤسسات التربوية المتنوعة ، وأن يكون ذلك على نحو متصل ومتوع ، وأن يكون مبنياً على أساس الدراسات التقويمية للجادات المتعددة .

٣ - وضع خطة تنوير وتنمية جماهيرية :

لابد أن تتعاون كليات التربية مع وسائل الإعلام المختلفة في وضع خطة تنوير وتنمية تربوية تقدم للجماهير بوسائل مختلفة، يكون هدفها تقديم ثقافة تربوية ونفسية من أجل الإسهام في رعاية الطفولة، وفي توجيه الشباب، وتزويدهم بالقيم والمفاهيم النافعة، وبطرق التفكير السليمة، وإكسابهم المهارات الحياتية والاجتماعية المتنوعة.

٤ - وضع قاعدة بيانات عن الطلاب / الخريجين :

تكوين قاعدة بيانات منظمة في الكليات عن الطلاب، بحيث تكون مفيدة وشاملة في تقويم الطلاب للوقوف على مدى نموهم أثناء الإعداد وبعد التخرج، ولتحديد حاجاتهم ومتطلباتهم العاجلة والآجلة.

٥ - وضع أسلوب لتطوير أداء كليات التربية :

أن تتعاون كليات التربية مع المسؤولين في وزارات التربية والتعليم العالي والصحة والشباب والرياضة والتخطيط القومي في تطوير أسلوب يكفل تقويم أداء الكليات ومخرجاتها، وذلك للحفاظ على مستوى الجودة وفاعلية الأداء فيها وفاعلية مخرجاتها.

٦ - تطوير نظام لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في مدارسهم :

لابد من وضع نظام لتدريب المعلمين في مدارسهم أثناء الخدمة عن طريق الموجهين المقيمين أو عن طريق القنوات التلفزيونية التعليمية المصممة لهذا الغرض.



الهوا ممش

- ١- على أحمد مذكور: التعليم العالي في الوطن العربي: الطريق إلى المستقبل، القاهرة، دار الفكر العربي، (٢٠٠١ هـ - ١٤٢٢ م)، ص ٧٠-٧١.

٢- انظر: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: استراتيجية تطوير التربية العربية، تونس (١٩٧١م)، ص ٢١٨ وما بعدها.

٣- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: تقرير مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية، تونس (١٩٩٥م)، ص ٩٢.

٤- المرجع السابق، ص ٩٣.

٥- المرجع السابق.

٦- اليونسكو: مكتب التربية الدولي: "مستقبلات"، مجلد ٢٧، عدد ١، (مارس ١٩٩٧)، ص ٣٧.

٧- محمد نبيل نوفل: رؤى المستقبل : المجتمع والتعليم في القرن الحادي والعشرين، المنظور العالمي، والمنظور العربي، في المجلة العربية للتنمية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم "تحو رؤى مستقبلية للتربية في القرن الحادي والعشرين، عدد خاص بالمجلد السابع، العدد الأول، (١٩٩٧م) ص ٢٢٠.

٨- انظر: *Thompson, The Utilization and Professional Development of Teachers: Issues & Strategies*, International Institute of Education Planning. Paris, ١٩٩٥.

٩- على أحمد مذكور: التعليم العالي في الوطن العربي: الطريق إلى المستقبل، مرجع سابق، ص ٢٧.

- ١٠ - أنسة حنانيا: "تمهين التعليم وإمكانيات تطبيقه في البلاد العربية"، في مؤتمر تربية المعلم العربي في القرن الحادى والعشرين، الأردن، الجامعة الأردنية، (٥-٢٥) أكتوبر، ١٩٩٥ م.
- ١١ - المرجع السابق.
- ١٢ - على فخرو: "تمهين التعليم وإمكانيات تطبيقه في البلاد العربية"، في مؤتمر تربية المعلم العربي في القرن الحادى والعشرين. المرجع السابق.
- ١٣ - صلاح الدين جوهر: "نظام الساعات المكتسبة" في دراسات في التعليم الجامعي وتنظيمه، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، المجلد الخامس، بدون تاريخ، ص ١١٥.
- ١٤ - المرجع السابق.
- ١٥ - Taher. A. Razik, *Self Study, Faculty of Education, Follow-up of the ١٩٨٢ Self Study, (١٩٩٤), PP (٢٧١-٢٧١)* مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
- ١٦ - على أحمد مذكور: *الشجرة التعليمية: رؤية متكاملة للمنظومة التربوية*، القاهرة، دار الفكر العربي، (١٤٢٠-٢٠٠٠ م)، ص ٧٣-٧٤.
- ١٧ - المرجع السابق، ص ٧٥.
- ١٨ - جاك ديلور وأخرون: *التعلم: ذلك الكنز الكامن*، تعریب جابر عبد الحميد جابر، القاهرة، دار النهضة العربية، (١٩٩٨ م)، ص ١٧٨.
- ١٩ - تقرير اللجنة العالمية المعنية بالثقافة والتنمية، برئاسة خافير بيريزي دي كويلاز: "التنوع الإنساني المبدع"، باريس، (يوليو/تموز ١٩٩٦ م)، ص ٢٠.
- ٢٠ - على أحمد مذكور: *الشجرة التعليمية*، مرجع سابق، ص ٨٦.
- ٢١ - جابر عبد الحميد جابر: *مدارس القرن الحادى والعشرين الفعال*، القاهرة، دار الفكر العربي، (١٤٢١-٢٠٠٠ م)، ص ٢٥٦-٢٥٧.